



**Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia**  
**Campus Brasília**  
**Segunda Licenciatura em Dança**

**Meninos não dançam: uma questão de gênero?**

Paulo Henrique Pinheiro de Souza

Brasília, 2016

Paulo Henrique Pinheiro de Souza

**Meninos não dançam: uma questão de gênero?**

Trabalho apresentado ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia – IFB, Campus Brasília, como pré-requisito para obtenção de Certificado de Conclusão de Curso de Segunda Licenciatura em Dança.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Ms. Glaucia Melasso Garcia de Carvalho.

Brasília, 2016

Paulo Henrique Pinheiro de Souza

## **Meninos não dançam: uma questão de gênero?**

Trabalho apresentado ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia – IFB, Campus Brasília, como pré-requisito para obtenção de Certificado de Conclusão de Curso de Segunda Licenciatura em Dança.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Ms. Glaucia Melasso Garcia de Carvalho.

Brasília, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2016.

### **Banca Examinadora**

---

Prof.<sup>a</sup> Ms. Glaucia Melasso Garcia de Carvalho

---

Prof.<sup>a</sup> Dra. Suselaine Serejo Martinelli

---

Prof.<sup>a</sup> Ms. Eloísa Marques Rosa

## **Meninos não dançam: uma questão de gênero?**

Paulo Henrique Pinheiro de Souza<sup>1</sup>

### **RESUMO**

A dança é uma arte e uma linguagem produtora de conhecimento, é um espaço propício para a elaboração de significados e discursos por meio da corporeidade dos indivíduos que dela fazem parte. No âmbito da educação, a dança desempenha uma importância fundamental no desenvolvimento integral do ser humano. Como arte, ela apresenta questionamentos, não raramente polêmicos no seu processo de vivência e criação, como a estética física, o gênero, a sexualidade, o posicionamento político. A linguagem da dança por muito tempo ficou atrelada à educação física e foi utilizada como meio de promover a saúde, a higiene pessoal e a disciplina educativa, além de ser um instrumento de avaliação física, relegando a dança a um papel secundário, deixando de lado os aspectos de fruição, contextualização histórica e do fazer estético. Este artigo pretende observar a presença do homem na dança e especificamente refletir sobre possíveis motivos pelos quais os meninos comumente evitam participar de atividades propostas pelas oficinas de dança na Escola Parque 210/211 norte. Percebe-se no grupo focal realizado na Escola Parque 210/211 norte e posteriormente nas atividades de dança desenvolvidas, que um dos principais problemas está nas questões relacionadas à cultura, aos papéis sexuais e de gênero, e às expectativas sociais advindas do grupo social do qual fazem parte, e por fim, a ausência de formação específica dos professores que oferecem as atividades pedagógicas de dança.

**Palavras-chave:** Dança. Educação. Gênero. Cultura.

---

<sup>1</sup> Professor Licenciado em Educação Artística Arte Plásticas pela Universidade de Brasília. Professor na SEE-DF desde 1991. E-mail: phblack13@hotmail.com - Artigo apresentado ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília - IFB, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Dança, sob orientação da Prof.<sup>a</sup> Ms. Gláucia Melasso Garcia de Carvalho.

## **ABSTRACT**

Dance is an art and a producer of knowledge language, is a space conducive to the development of meaning and discourse through the corporeality of individuals who are part of it. In education, dance plays a fundamental importance in the integral development of the human being. As art, it presents questions, not infrequently controversial in the process of living and creating, as the physical aesthetics, gender, sexuality, political positioning. The language of dance long been linked to physical education and was used as a means of promoting health, personal hygiene and educational discipline and physical evaluation tool, leaving the dance to a secondary role, leaving aside aspects of enjoyment, historical contextualization and aesthetic production. This article aims to observe the presence of man in dance and specifically reflect on possible reasons why children often avoid participating in activities offered by dance workshops at the Escola Parque 210/11 Norte. It can be seen in the focus group held at the school and later developed in dance activities, one of the main problems is on issues related to culture, gender roles and gender, and social expectations arising from the social group which are part ,and finally, the absence of specific training of teachers offering dance activities.

**Key words:** Dance. Education. Gender. Culture.

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO .....	7
2. DESENVOLVIMENTO .....	8
2.1 A Evolução Histórica da Dança .....	8
2.2. Educação .....	14
2.3 Marco Legal .....	15
2.4 O Ensino da Dança .....	18
2.5 Cultura e Dança nas Escolas .....	20
2.6 Gênero e Dança nas Escolas .....	22
2.6.1 Gênero e Dança: análise da percepção dos meninos e meninas da Escola Parque 210/211 Norte .....	24
2.6.2 Considerações acerca do grupo focal .....	29
2.6.3 Relatório das aulas de dança .....	30
3. CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	36
4. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	38

## 1. INTRODUÇÃO

Os debates que tratam de temas como Gênero e Sexualidade, de uma maneira geral, são fecundos para polêmicas. No âmbito da dança, os estudos que procuram relacionar qualquer tipo de tendência e incidência de fatos ou percepções que envolvam as questões de Gênero e Sexualidade potencializam as controvérsias.

A disciplina dança está prevista nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), e pretende contribuir para a expressão e comunicação dos indivíduos, permitindo a produção individual e coletiva de trabalhos estéticos, a formação e a apreciação estético-cultural dos sujeitos envolvidos. Os PCN trazem ainda em seus princípios e fundamentos uma visão de desenvolvimento integral do indivíduo onde ele possa se tornar sujeito transformador da realidade em que vive por meio de uma educação de qualidade:

[...] Para isso faz-se necessária uma proposta educacional que tenha em vista a qualidade da formação a ser oferecida a todos os estudantes. O ensino de qualidade que a sociedade demanda atualmente expressa-se aqui como a possibilidade de o sistema educacional vir a propor uma prática educativa adequada às necessidades sociais, políticas, econômicas e culturais da realidade brasileira, que considere os interesses e as motivações dos alunos e garanta as aprendizagens essenciais para a formação de cidadãos autônomos, críticos e participativos, capazes de atuar com competência, dignidade e responsabilidade na sociedade em que vivem [...] **(BRASIL. MEC/SEF/PCN, 1997, p. 33).**

Este artigo propõe discutir a questão do ensino de dança na Escola Parque 210/211 norte, e principalmente refletir sobre os motivos pelos quais os meninos evitam ou simplesmente se negam a participar de atividades propostas pelas oficinas de dança, oferecidas no setor de Educação Física como modalidade da disciplina.

## 2. DESENVOLVIMENTO

### 2.1 A Evolução Histórica da Dança

A dança acompanha a humanidade desde tempos atávicos, antes que o homem começasse a pronunciar as primeiras palavras, ali estava presente a comunicação da consciência, dos sentimentos e de suas necessidades por meio da interação dos corpos, pela expressão do afago, do erotismo, da proteção, da luta e da estratégia para a subsistência. Como tal, há que se admitir que a precursora entre todas as linguagens artísticas foi a dança.

De acordo com Portinari (1989):

[...] Antropólogos e arqueólogos assumem que o homem primitivo dançava como sinal de exuberância física, rudimentar tentativa de comunicação e, posteriormente, já como forma de ritual. Dançou-se assim desde tempos imemoriais, em torno de fogueiras e diante de cavernas: gestos rítmicos, repetitivos, às vezes levados ao paroxismo, serviam para aquecer os corpos antes da caça e do combate. Nas mais remotas organizações sociais, a dança estava presente, celebrando as forças da natureza, investidas bélicas, mudança das estações [...]. **(PORTINARI, 1989, p. 17).**

A expressão da dança como manifestação subjetiva e corporal intrínseca à condição humana surge quase ao mesmo tempo em várias localizações ao redor do mundo. Vestígios da dança podem ser encontrados em vários abrigos rochosos e cavernas. A representação pictórica desenhada na pedra dá testemunho do modo de vida e situações vivenciadas pelos primeiros humanos. A dança como expressão da vida não poderia deixar de ser registrada. Bourcier (2001) ressalta que o primeiro documento que apresenta um humano indiscutivelmente em ação de dança tem 14000 anos, cerca de oito séculos antes de nossa era:

[...] Numa parede da gruta de Gabillou, está representando o ancestral dos dançarinos: a silhueta gravada de um personagem visto de perfil, de cerca de trinta centímetros de altura. A cabeça e o corpo estão cobertos por pele de bisão. As pernas sem dúvida humanas indicam uma espécie de salto no lugar. O ângulo do torso com as pernas é de vinte e cinco a trinta graus [...] **(BOUCIER, 2001, p. 5).**



A dança é um aspecto tão fundamental na cultura dos povos arcaicos que passa a influenciar inclusive a diferenciação dos papéis sociais e de gênero. Ellmerich (1987) faz uma distinção entre as sociedades comandadas por homens e aquelas lideradas por mulheres, nos esclarecendo que:

[...] Os povos de costumes patriarcais, de índole guerreira, praticando a caça, executam danças mímicas de imitação; os povos de costumes matriarcais (introvertido), de caráter pacífico, pastores ou agricultores, se entregam a danças estáticas e tranquilas. Como requisitos usam-se jóias e máscaras. Cantando com o bater das palmas das mãos, estalando os dedos ou batendo taquaras no chão, movimentam as danças [...] **(ELLMERICH, 1987, p. 13).**

Na Grécia Antiga, a dança adquiriu um aspecto fundamental no cotidiano dos homens livres que deveriam ser instruídos a obedecer a um código comportamental e moral específico que os diferenciariam das mulheres, escravos e estrangeiros, era também uma praxe que tinha um aspecto religioso e pedagógico, cujo papel era o de promover a comunicação entre os humanos e o mundo das divindades, além de formar o caráter dos cidadãos. A dança era tão estrutural na cultura grega que inclusive preparava os homens para as batalhas e guerras “Os que honram melhor os deuses pela dança são também os melhores em combate” (Bourcier, 2001).

Os cidadãos gregos deviam perseguir a harmonia entre o corpo e o espírito. O pertencimento social exigia que desde a infância o menino se dedicasse a aprender as regras e condutas da sociedade a qual pertencia, sendo a dança um dos fundamentos para sua formação.

[...] O corpo esbelto e bem torneado do adolescente simbolizava a própria beleza para os gregos e constituiu permanente fonte de inspiração para os artistas. Para se ter um corpo assim era preciso exercitá-lo no esporte e na arte da dança. Em Esparta, por exemplo, os meninos praticavam diariamente a embateria, ginástica rítmica que lhes dava a resistência e a agilidade necessárias à vida militar. E na requintada Atenas só se considerava educado o homem que, além de política e filosofia, soubesse também tocar algum instrumento, cantar e dançar [...] **(PORTINARI, 1989, p. 33).**

Com o passar do tempo, a dança acompanhou as mudanças sociais e culturais e tornou-se a dança do povo. Mesmo com resquícios da religião e dos traços militares, ela se torna cada vez mais uma expressão do divertimento e da celebração. Só mais tarde, na Idade Média, com a ascensão da Igreja ao poder a dança vai sofrer uma desvalorização na sua importância como atividade significativa na formação dos cidadãos. Houve nessa época um comportamento dúbio da Igreja, em que ora a dança era condenada, ora era tolerada.

Portinari (1989), afirma que em 1581 é criado, em comemoração ao casamento de Marguerite de Vaudemont, membro da família real com o duque de Joyeuse, por Catarina de Medici, o Ballet comique de la reine, sob a responsabilidade de Balthazar de Beaujoyeux.

Já Ellmerich (1987), nos aponta que:

[...] Luís XIV, que reinou de 1643 a 1715, apresenta-se pela primeira vez como bailarino aos 13 anos de idade. No salão do palácio do cardeal Richelieu é representado o bailado Cassandra. Em 1653 o rei interpreta o papel do Sol no bailado Le ballet de la nuit, e daí deduzem alguns historiadores que isso seria o motivo do apelido de Luís XIV, o Rei Sol [...]. **(ELLMERICH, 1987, p. 127).**

Outra personalidade importante no desenvolvimento da dança foi Charles Louis Beauchamps (1636 – 1719), a ele é atribuída a criação das cinco posições fundamentais da técnica clássica fato que vai exigir dos dançarinos um constante esforço pela regularidade, virtuosismo, além de uma beleza formal.

[...] Pierre Rameau afirma: O que chamamos de posição não passa de uma proporção correta que descobrimos para afastar ou aproximar os pés numa distância medida, em que o corpo encontre seu equilíbrio ou seu eixo sem incômodo, andando dançando ou parado. As posições foram estabelecidas pelos cuidados do falecido M. de Beauchamps, cuja ideia era organizar adequadamente esta arte. Não se as conhecia antes dele [...]. **(BOURCIER, 2001, p. 114).**

Em 1727 nasce em Paris Jean Georges Noverre aquele que mais tarde será chamado de “o reformador” da dança. Sua concepção é de que a dança deve apresentar uma narrativa de ação dramática, deve ser expressiva e natural. A expressão do dançarino deve ser capaz de revelar o que é sentido, os trajes devem ajudar a compor o personagem e não dificultar a qualidade do movimento dos dançarinos. E o espetáculo deve ter uma narrativa com começo, meio e fim. O princípio de Noverre é:

[...] o bailado deve ser um drama dançado, correspondendo em tudo ao drama falado ou cantado, e como este deverá seguir a teoria da “poética de Aristóteles – ter exposição, desenvolvimento e solução”. Os outros preceitos são: a divisão do bailado em atos e cenas, personagens de contornos firmes e cenas contrastantes. Cada movimento de dança deverá corresponder a um movimento de espírito. Os momentos importantes devem ter a força plástica de uma pintura para o expectador. As mãos das bailarinas devem “dizer” alguma coisa: se os músculos do rosto carecem de expressão, se os olhos não “declamam”, o resultado será falho e a impressão, falsa. É preciso arrancar as máscaras horrendas, queimar as perucas ridículas, suprimir as vestimentas incômodas, banir as anquinhas mais incômodas ainda, e substituir o gosto pela rotina [...]. (ELLMERICH, 1987, p. 128).

Por volta de 1820, surge o balé romântico. A grande novidade era a técnica das sapatilhas de ponta, que imprimia à dança uma leveza mágica fazendo a bailarina desprender-se da terra e voar como se fosse constituída por um elemento etéreo.

A técnica logo seria dominada pela bailarina Marie Taglioni (1804 – 1884), mudando terminantemente o balé clássico, definindo a ponta como um dos principais movimentos do balé e, por isso, imprimiu na dança um caráter de graça, elegância e beleza como aspectos definidores do balé clássico; fato esse que colocou o papel do homem em segundo plano, trazendo para o senso comum, a ideia de que balé é algo do domínio do feminino, equívoco que perdura até os dias de hoje. Nesse período são criados os balés: a Sílfiide, Giselle e La fille Mal Gardée.

Marius Petipa (1818 – 1910), não contente com situação da dança que se lhe apresentava naquele momento, exigiu que os bailarinos adquirissem técnica e beleza estética por meio do trabalho árduo, conhecendo e

valorizando os papéis dos bailarinos dentro do enredo da dança, em seus espetáculos. A arte da dança e sua importância cada vez maior na sociedade é fruto de questionamento do discurso imposto em sua época. Contudo, Petipa retirou tudo que considerava acessório e se empenhou em trabalhar o essencial.

Serge Diaghilev (1882 – 1929) traz de volta a importância do papel do homem, reconhecendo o aspecto da força e da vitalidade masculina como habilidades essenciais para o desenvolvimento da dança. Nesse período, são inaugurados os Balés Russos, pitorescos, coloridos e exóticos. Ele reúne artistas da envergadura de Picasso e Matisse<sup>2</sup> para a criação de cenários e figurinos, colocando a dança no seu lugar devido como linguagem artística com valor em si própria e valorizada pelos demais artistas e intelectuais de sua época.

Muito do que se entende hoje como ensino de dança tem fundamento no que foi propagado por François Delsarte (1811-1871):

[...] todo corpo é mobilizado para a expressão, principalmente o torso, que todos os dançarinos modernos de todas as tendências consideram a fonte e o motor do gesto, - a expressão obtida pela contração e pelo relaxamento dos músculos: tension – release serão as palavras-chave do método de Martha Graham. – a extensão do corpo está ligada ao sentimento de autorrealização, o sentimento de anulação se traduz por um dobrar do corpo, estas posições reforçam os sentimentos que traduzem. Todos os sentimentos têm sua própria tradução corporal. O gesto os reforça e, por sua vez, eles reforçam o gesto [...]. **(BOUCIER, 2001, p. 7).**

Delsarte se interessava pelas artes plásticas, música, canto e teatro. Era um importante crítico sobre como os mestres de conservatórios ensinavam seus alunos à época, questionava a utilização cega e abusiva da tradição sem levar em consideração a reflexão e o aluno como indivíduo. Ele inspirou e abriu caminho para as novas expressões e pesquisas particulares de pessoas como Isadora Duncan (1878 - 1927), Ruth Saint Denis (1879 - 1968), Martha Graham (1894 - 1991), Charles Weidman (1901 – 1975), Merce Cunningham (1909 -

---

<sup>2</sup> Acesse para saber mais sobre:

Henri Matisse – disponível em: <http://mestres.folha.com.br/pintores/08/>. Último acesso em: 02.02.2016.

Pablo Picasso – disponível em: < <http://mestres.folha.com.br/pintores/06/> >. Último acesso em: 02.02.2016.

2000), Doris Humphrey (1895 - 1958) dentre vários dançarinos e coreógrafos fundamentais na evolução da dança moderna, e mais tarde, da dança contemporânea.

Outros personagens importantes no ensino da dança são Émile Jacques Dalcrose (1865 - 1950) e Rudolf Von Laban (1879 - 1958). Dalcrose, por ser pedagogo e músico, analisou o movimento e sua relação com o senso rítmico, inventando um método para uma educação psicomotora com base em ritmos repetidos, e afirmou que: “Não basta que a plástica viva se sobreponha à musica. Ela deve jorrar como um crescimento espontâneo, adotar flexibilidade as formas exteriores, adaptar seu estilo ao destas formas, traduzindo todas as mudanças emotivas” (DALCROSE, 1920).

Boucier (2001) relata que Rudolf Von Laban criou a escrita da dança e os princípios básicos da sua notação que dividem o espaço em “três níveis (vertical, horizontal e axial) sobre os quais se inscrevem doze direções de movimentos. Em resumo, uma esfera com pontos de tangência: um icosaedro”.

Todas essas pessoas que estudaram, pesquisaram e reformularam a dança deram à sociedade a oportunidade de se apropriar dessa arte, não apenas como linguagem artística, mas também possibilitaram que a cultura ocidental pudesse ser entendida sob o aspecto da importância da corporalidade. Para tanto, produziram discursos, práticas, métodos e conhecimentos que se espalharam e se agregaram a outras áreas de conhecimento. Hoje, tem-se a perspectiva de uma dança que respeita a tradição, ao tempo que propõe desafios diários, não apenas para o coreógrafo, ou para o dançarino, mas também para as pessoas que vão ao encontro da arte da dança como fruição, interpretação da vida e valorização da corporeidade como veículo de entendimento da realidade.

O objetivo desse artigo é levantar reflexões sobre o porquê de meninos não participarem de atividades pedagógicas de dança? Qual o papel da cultura nesse fenômeno? A questão do gênero é definidora nessa resistência? A formação do professor é determinante nessa escolha?

Em primeiro lugar deve-se avaliar a relação da dança com a educação nos dias de hoje. Em segundo lugar procurar entender como a cultura influencia os papéis de gênero e quais os meios adequados para a transformação dessa mentalidade e visão de mundo na escola. E por fim a

formação do professor especialista em dança como fator determinante na mudança desse processo.

## **2.2 Educação**

O valor intrínseco da educação reside na formação de indivíduos dentro de uma sociedade, e, ao mesmo tempo em que ratifica conceitos, comportamentos e desenvolvimento de habilidades para o bem estar dessa sociedade; essa mesma educação transforma também, esses conceitos e visão de mundo, de acordo com necessidade e aparecimento de novos interesses, no decorrer do tempo.

Por isso, mesmo esse processo exige a identificação de questões, apresentação de respostas, avaliação e viabilização da aplicação de conceito que tendem a cristalizarem-se até que novas questões e problemáticas surjam, para que essa dinâmica se imponha novamente. Esse processo ocorre de maneira cíclica. Vale citar que no cerne das sociedades existem conflitos de interesse, manutenção de status e uma constante tentativa de balanceamento e equilíbrio dessas forças, pois é da natureza humana buscar formas de se afirmar:

[...] Corpos que leem a dança são os mesmos que permitem, acessam e constroem os constantes fluxos de diálogo a respeito de si mesmos com/no mundo. Corpos que dançam em salas de aula são os mesmos corpos que atravessam ruas, passam fome, apaixonam-se, envelhecem. Portanto os saberes da dança a serem trabalhados em sala de aula estão necessariamente atrelados aos cotidianos sociais dos alunos, pois estão também atreladas as suas corporalidades [...].  
**(MARQUES, 2010, p. 141).**

Neste contexto, o termo educação se refere a processos de construção de conhecimento, de mudanças de comportamentos e condutas, com o objetivo da melhoria de vida dos indivíduos e de suas comunidades. Nesse sentido, o indivíduo é o sujeito do conhecimento e, por isso mesmo, a educação é um ato político, pois envolve ações de treinamento, reflexão e transformação.

Segundo Paulo Freire, a educação é:

[...] uma forma de intervenção no mundo. A Intervenção que além do conhecimento dos conteúdos bem ou mal ensinados e/ou aprendidos implica tanto esforço de *reprodução* da ideologia dominante quanto o seu *desmascaramento*. Dialética e contraditória, não poderia ser a educação só uma ou só a outra dessas coisas. Nem apenas *reprodutora* nem apenas *desmascaradora* da ideologia dominante [...]. (FREIRE, 1996, p. 110).

A Educação se dá no contato com o outro revelando similaridades e diferenças, o conhecimento do outro, o respeito recíproco e visões de mundo plurais e diversificadas permitem uma interlocução propícia para a evolução dos sujeitos envolvidos.

Para que essas relações se estabeleçam, a escola deve ter consciência que mesmo com todos os esforços, não há garantia de que esse ideal seja alcançado. Por isso mesmo, deve trabalhar para estimular as potencialidades do aluno afim de que possa haver uma superação das capacidades para além do aprendizado. O ambiente da sala de aula deve ser favorável aos interesses do professor e dos alunos, suas opiniões, descobertas, crenças e dúvidas acerca do que está sendo trabalhado.

### 2.3 Marco Legal

A história do ensino da dança nas escolas brasileiras acompanha, necessariamente, a implantação do ensino de arte no país. A arte no ambiente escolar sempre foi colocada à margem das disciplinas e áreas curriculares consideradas mais importantes.

As artes já foram consideradas atividades, matérias, disciplina, mas não obtiveram o reconhecimento como área do conhecimento fundamental no desenvolvimento do estudante. Até fins da década de 60 do século passado, poucos eram os cursos de formação de professores nesse campo. Dessa maneira, qualquer profissional oriundo dos cursos de escolas de artes dramáticas, de belas artes, conservatórios ou do curso de Pedagogia poderiam trabalhar as disciplinas de Artes Cênicas, Artes Plásticas (incluindo o Desenho Geométrico) e a Música.

Com a implementação, em 1971, das Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), a arte foi incluída no currículo escolar com a nomenclatura de Educação Artística. Sua introdução no currículo escolar foi um grande avanço, porém, muitos professores não estavam habilitados para o domínio das várias linguagens da Arte (Artes Plásticas, Artes Cênicas e Música).

Nesse período, o ensino de Artes privilegiava uma aprendizagem reprodutiva de modelos e técnicas, com tarefas pré-fixadas e organizadas em planejamentos desvinculados da realidade dos educandos e das instituições de ensino. O conhecimento mais profundo das modalidades artísticas, as articulações entre elas e a contextualização histórica, não fazia parte das escolhas curriculares da prática educativa nesse momento.

Na década de 80, com a abertura política, surge na sociedade um ambiente otimista sobre os novos rumos possíveis para a nação brasileira como um todo. Essa situação vai se refletir na área educacional especificamente entre os professores de arte promovendo um impulso gerador de uma consciência para a reflexão e reformulação das práticas até então realizadas. O conceito de ensino da arte como Arte-educação é reverberado por todo país, como é revelado nos PCN (1997):

[...] A partir dos anos 80 constitui-se o movimento Arte-Educação, inicialmente com a finalidade de conscientizar e organizar os profissionais, resultando na mobilização de grupos de professores de arte, tanto da educação formal como da informal. O movimento Arte-Educação permitiu que se ampliassem as discussões sobre a valorização e o aprimoramento do professor, que reconhecia o seu isolamento dentro da escola e a insuficiência de conhecimentos e competência na área. As ideias e princípios que fundamentam a Arte-Educação multiplicam-se no País por meio de encontros e eventos promovidos por universidades, associações de arte-educadores, entidades públicas e particulares, com o intuito de rever e propor novos andamentos à ação educativa em Arte [...]. **(BRASIL. MEC/SEF/PCN, 1997, p. 30).**

Em 1996, com a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), o ensino da Arte passou a ser obrigatório nos diversos níveis da educação básica, e em 1997, foram publicados os Parâmetros Curriculares



Nacionais (PCN), que incluíram, pela primeira vez na história do país, a Dança no grupo das disciplinas de Arte.

De acordo com os PCN, a Dança deverá valorizar diversas escolhas de interpretação e criação, em sala de aula, situar e compreender as relações entre corpo, dança e sociedade.

A inclusão da Dança nos PCN propiciava a construção do conhecimento, o desenvolvimento dos domínios do comportamento humano e dava aos alunos os subsídios para melhor compreender, elaborar, analisar, desconstruir, construir a realidade na qual estão inseridos, explica:

[...] A dança é uma forma de integração e expressão tanto individual e coletiva, em que o aluno exercita a atenção, a percepção, a colaboração e a solidariedade. A dança é também fonte de comunicação e de criação informada nas culturas. Como atividade lúdica a dança permite a experimentação e a criação, no exercício da espontaneidade. Contribui também para o desenvolvimento da criança no que se refere à consciência e à construção de sua imagem corporal. Aspectos que são fundamentais para seu crescimento individual e sua consciência social [...]. **(BRASIL. MEC/SEF/PCN, 1997, p. 68).**

Mesmo com o grande avanço na área de Arte, que foi a inserção da Dança como componente curricular nota-se, de modo geral, a ausência da disciplina na escola, ou ainda, sua utilização é aplicada como atividade desenvolvida pela área da Educação Física, de maneira técnica e às vezes lúdica, como modalidade de exercícios físicos, não havendo a preocupação com a reflexão sobre as relações entre dança, corpo, sociedade e cultura no processo educativo e, isso se deve muito à pouca oferta dos cursos de Licenciatura em Dança.

Ainda de acordo com os PCN (1997):

[...] os conteúdos específicos da Dança, portanto, podem ser agrupados em três aspectos principais que serão elencados e/ou privilegiados de acordo com as necessidades dos alunos e o contexto sociopolítico e cultural em que se encontram; dançar, contextualizar e apreciar dança dentro das dimensões sociopolíticas e culturais da própria dança [...]. **(BRASIL. MEC/SEF/PCN, 1997, p. 74).**

A aprendizagem da dança na escola envolve conhecimento, habilidades e técnica corporais para a criação e interpretação pessoais da dança. Os alunos devem paulatinamente conhecer os princípios do movimento comuns às várias técnicas codificadas que sejam significativas para suas realidades.

Na escola o ensino da Dança vem sendo trabalhado de maneira mecanicista, na maioria das vezes, por professores de Educação Física, cujo objetivo principal, embora importante, é apenas introduzir práticas corporais visando o desenvolvimento do aluno nos domínios motor e cognitivo.

A Dança é para a Educação Física não uma disciplina com valor em si mesma, mas uma atividade física a ser utilizada para lograr sucesso em aspectos como agilidade, flexibilidade, elasticidade, disciplina dos movimentos e coordenação neuromuscular, além da aquisição de hábitos higiênicos, desembaraço de movimentos e correção de atitudes tanto estáticas como dinâmicas.

## **2.4 O Ensino da Dança**

O ensino da dança nos dias de hoje como linguagem da disciplina Arte é relativamente recente. Por muito tempo foi utilizada como procedimento acessório para atividades festivas, como exercícios utilizados em teatro e como meio para obtenção de resultados mensuráveis em educação física.

[...] O fazer-se sentir dança enquanto arte nos permite um tipo diferenciado de percepção, discriminação e crítica da dança, de suas relações conosco mesmos e com o mundo. Ao contrário do que nos oferece o senso comum, dança não é um amontoado de emoções que permite que nos “auto expressemos”, “desanuvemos as tensões”, sintamos o íntimo da alma [...].  
**(MARQUES, 2010, p. 24).**

O ensino de dança para crianças ainda é tratado como algo secundário, cercado de ideias, às vezes, contraditórias e equivocadas. Quando observarmos as práticas realizadas pelos educadores físicos, sem formação em Arte, percebemos a preocupação com a valorização da saúde e do desenvolvimento psicomotor por meio da prática dos fundamentos

estabelecidos pela Educação Física, muitas vezes o objetivo é a apresentação de resultados finais, que são passíveis de análise e mensuração.

Já o professor com formação na área de Arte quer seja música, teatro, artes visuais ou plásticas, o trabalho é o relaxamento de tensões, a expressão corporal e a construção de um produto artístico ao final do processo. O planejamento das atividades de dança não inclui a abordagem histórica, a observação reflexiva ou a fruição da dança como disciplina com valor em si mesma.

Em ambos os casos, vê-se que a metodologia é desenvolvida com reprodução de passos ou movimentos estabelecidos pelo professor e, em muitos casos, a coreografia é estereotipada com a participação apenas de meninas e, comumente, com aquelas meninas que apresentaram melhores habilidades na dança.

Para Marques (2010), a prática da dança na escola inclui a “reflexão, pesquisa, comparação, desconstrução das danças de que gostamos ou não e, assim podemos agir crítica e corporalmente em função da compreensão, desconstrução e transformação da sociedade”.

A dança como linguagem artística e processo pedagógico deve estar atenta à realidade dos alunos e do professor. Aspectos como idade, gênero, etnia, tipo físico, idade, classe social, religião, limitação e deficiência física devem ser trabalhados e explorados no sentido de uma consciência crítica em relação ao mundo.

Visões preconcebidas de que apenas pessoas magras, longilíneas e com poder de compra podem dançar alguns estilos de dança como jazz, sapateado, balé e, de outro lado, aquelas que só dançam break dance, samba, capoeira e frevo são pessoas de classe social desfavorecida, de pele negra ou parda, pertencentes às periferias, são posicionamentos que devem ser não apenas questionados, mas estudados de maneira mais aprofundada, relacionando a história dessas manifestações, com a maneira como a sociedade foi construindo ao longo de séculos essa visão preconceituosa.

As aulas de dança devem estar ligadas à história do mundo, a história do país, e das comunidades as quais os alunos pertencem. É importante conhecer, por meio da interdisciplinaridade, os movimentos artísticos, o

funcionamento do corpo, a expressão falada e escrita e aquela produzida pelo corpo, não se esquecendo da música e das artes plásticas e visuais.

O diálogo deve ser valorizado pelo professor; ouvir os alunos, suas ideias, preocupações, expectativas e desejos é um fator que promove o aprendizado significativo.

Segundo Verderi (2009), existem ainda conhecimentos específicos da dança que precisam ser vivenciados pelos alunos tais como:

[...] Espaço: direção (frente, atrás, lado subindo e descendo); Níveis: alto, médio e baixo; Planos: sagital, vertical e horizontal; Extensões: pequena e grande; Capacidades Motoras: velocidade, força, equilíbrio, agilidade, resistência, coordenação, ritmo e flexibilidade [...]. **(VERDERI, 2009, pp. 71-72).**

## 2.5 Cultura e Dança nas Escolas

Para abordarmos a questão da importância da dança para o indivíduo, e tentar entender o porquê da resistência de meninos nas aulas de dança, vale a pena refletir e buscar meios que possam esclarecer essa situação dentro da Cultura.

Se admitirmos que as pessoas, de maneira geral, têm interesse pela dança, seja ela popular, folclórica, balé clássico, dança de rua, ou ainda que seja comum dançarem em celebrações ritualísticas, ou mesmo por mero divertimento, nos cabe procurar elementos que, em situação escolar, definem o afastamento de meninos da aula de dança como atividade pedagógica.

Um dos caminhos é tentar entender qual a importância da Cultura na delimitação de papéis sociais, de tarefas e definição sexual dentro das expectativas da sociedade a qual o indivíduo pertence.

[...] a noção de cultura se revela então o instrumento adequado para acabar com as explicações naturalizantes dos comportamentos humanos. A natureza, no homem, é inteiramente interpretada pela cultura. As diferenças que poderiam parecer mais ligadas a propriedades biológicas particulares como por exemplos, a diferença de sexo não podem ser jamais observadas em “estado bruto” (natural), pois, por assim dizer, a cultura se apropria delas “imediatamente”. [...] Nada é puramente natural no homem. Mesmo as funções humanas que correspondem a necessidades fisiológicas, como

a fome, o sono, o desejo sexual, etc., são informados pela cultura: as sociedades não dão exatamente as mesmas respostas a estas necessidades. *A fortiori*<sup>3</sup>, nos domínios em que não há constrangimento biológico, os comportamentos são orientados pela cultura. Por isso, a ordem: “Seja natural”, frequentemente feita às crianças, em particular nos meios burgueses, significa, na realidade: Aja de acordo com o modelo da cultura que lhe foi transmitido. [...]. **(CUCHE, 1999, pp. 10-11).**

Se a Cultura se manifesta como um processo extremamente sofisticado e complexo, ela traz em seu bojo a noção da tradição, da aceitação do coletivo e da identidade entre os indivíduos pertencentes a um grupo definido. Ela está intimamente ligada a uma forma simbólica de se conceber e construir visões de mundo. Portanto a educação se não é instrumento é parte constitutiva do processo de construção e afirmação da Cultura.

Há de se pensar que se algo é manifestado por um grupo ou por indivíduos que dele fazem parte, é perfeitamente plausível a ideia de mudança e apresentação de novos paradigmas na reestruturação da cultura.

No caso de crianças e adolescentes terem uma aversão à dança na escola como atividade pedagógica, essa realidade pode ser mudada. É patente a questão da força que os valores propagados pela cultura mudam muito vagarosamente, mas as oportunidades de questionamento desses valores podem ser utilizadas no processo sistematizado da dança como educação.

[...] cabe aos professores propor em suas aulas que os papéis da dança sejam incorporados, vivenciados, discutidos, sobrepostos e relacionados às diversas leituras da dança/mundo - aos diversos corpos que compõem, internalizam e constituem essas leituras.

[...] Nossos corpos contemporâneos são de passagem, em constante remodelação na dependência de quem, como, onde e porque transitam informações, sensações e questionamentos, conhecimento. Corpos contemporâneos, ao dançarem, vivem em si as construções sociais que se caracterizam pelo trânsito de significações entre dança e mundo: o corpo contemporâneo, “incorporado” pela cultura, é hoje um lugar de circulação de referências, meio e mensagem, um “corpo sem órgãos” ocupado por intensidades que se remodelam criando novos corpos, com novos significados. **(MARQUES, 2010, p. 40).**

---

<sup>3</sup> Por mais forte razão

Compreender a formação histórica do conceito da dança, dos seus criadores e das propostas por eles formuladas já mostra um indício capaz de quebra de preconceitos. Pode ser que, num primeiro momento, ocorra um embate bastante sério, e que sejam poucos os que venham aderir à ideia de se dançar na escola, porém, depois de um trabalho sistemático e cuidadoso, a dança ganhará mais espaço, não só na mentalidade dos alunos como também dos adultos envolvidos no processo de ensino aprendizagem da escola.

## **2.6 Gênero e Dança nas Escola.**

Como foi visto anteriormente, o papel do homem foi fundamental na estruturação da dança principalmente do balé clássico. Seria de se imaginar que ao menos houvesse, dentro do universo de alunos na escola, um grupo que se interessasse e participasse das atividades pedagógicas de dança. Porém a realidade tem mostrado que inclusive alunos que não se identificam com atividades como o futebol preferem essa opção a participar da dança.

Outro aspecto se dá nas festividades da escola e nas comemorações do dia da criança. Na festa junina, por exemplo, há um grupo grande de meninos participando da quadrilha. O mesmo ocorre quando é proposta a “balada” ou “boate” nas comemorações do dia da criança. Os alunos se mostram eufóricos para participar da atividade e dançam sem nenhuma preocupação. Então qual seria o motivo que os afastam das aulas de dança?

A problemática residiria na diferenciação de papéis sexuais. Na Cultura de nossa sociedade existem de forma clara o que pertence ao domínio masculino e o que pertence ao domínio feminino. Há ainda o entendimento generalizado de que dança é o balé clássico e, portanto, não seria apropriado para meninos.

Para compreender esse processo é necessário conceituar gênero. De acordo com os PCN:

[...] o conceito de gênero diz respeito ao conjunto de representações sociais e culturais construídas a partir da diferença biológica dos sexos. Enquanto sexo diz respeito ao atributo anatômico, no conceito de gênero toma-se o desenvolvimento das noções de ‘masculino’ e ‘feminino’ como construção social. O uso desse conceito permite abandonar a

explicação da natureza como responsável pela grande diferença existente entre os comportamentos e os lugares ocupados por homens e mulheres na sociedade. Essa diferença historicamente tem privilegiado os homens, na medida em que a sociedade não tem oferecido as mesmas oportunidades de inserção social e exercício de cidadania a homens e mulheres. Mesmo com grandes transformações dos costumes e dos valores que vêm ocorrendo nas últimas décadas, ainda persistem discriminações, por vezes encobertas relacionadas ao gênero [...]. **(BRASIL. MEC/SEF/PCN, 1998, pp. 321-322).**

Não se pode esquecer que é por meio de processos culturais que os corpos ganham significados na sociedade.

[...] A inscrição dos gêneros – feminino ou masculino - nos corpos é feita, sempre, no contexto de uma determinada cultura e, portanto, com as marcas dessa cultura. As possibilidades da sexualidade – das formas de expressar os desejos e prazeres – também são sempre socialmente estabelecidas e codificadas. As identidades de gênero sexuais são, portanto compostas e definidas por relações sociais, elas são moldadas pelas redes de poder de uma sociedade [...]. **(LOURO, 2000, p. 11).**

Se a questão de gênero está inscrita de maneira estrutural na cultura, e se a cultura a constrói, influencia, transforma; e a educação é instrumento de ratificação, determinação e mudança do ideário proposto pela cultura, é plausível pensar em um ensino de dança que esteja consciente em relação à desconstrução dos conceitos e preconceitos que permeiam a vida escolar.

Contudo é imprescindível que haja uma organização e planejamento significativos, levando em consideração a importância na elaboração do conhecimento que é único na dança para que os alunos meninos e meninas possam ter uma educação integral em que a corporeidade, a cognição e a afetividade sejam vistas como elementos inseparáveis na constituição do crescimento do indivíduo. Por conseguinte o professor precisa fazer novas escolhas metodológicas, se especializar e entrar em contato com as novas formas de ensinar dança como propõe Marques (2010):

[...] Educar é impregnar de sentidos. Impregnar de sentidos implica criar, traçar, (re)desenhar redes de relações. A leitura crítica propicia criação de tessituras de redes de relações. Para

sermos leitores críticos da dança/arte, precisamos conhecer a linguagem: seus signos, componentes e subcomponentes e estabelecer relações de nexos entre eles. As leituras de dança/arte, para que sejam singulares, devem revestir de sentidos seus signos e componentes [...]. (MARQUES, 2010, p. 52).

### *2.6.1 Gênero e Dança: Análise da percepção de meninos e meninas da Escola Parque 210/211 Norte.*

No dia 20 de maio de 2015 foi iniciado o projeto de pesquisa em dança com a realização de um grupo focal. Participaram da atividade 12 alunos de 4º e 5º ano, com faixa etária de 9 a 11 anos, sendo 10 meninos e duas meninas, e dois professores, um mediador professor Paulo Henrique Pinheiro Souza e uma relatora professora Renata Lino.

Para iniciar a atividade, foi pedido para que os alunos se dispusessem em círculo e o professor mediador explicou que ele realizaria algumas perguntas e que todos deveriam participar dando a sua contribuição. Os alunos demonstraram-se interessados e curiosos, apesar de estarem bem agitados.

Foi realizada a primeira pergunta, sendo as respostas listadas logo abaixo:

O professor pergunta a cada aluno: Você acha importante fazer atividades que façam o corpo mexer?

- Lúcio de forma tímida falou: “Não quebrar os ossos, não se machucar. Fazer aquecimento”.
- Denis: “Sim, porque esquento o corpo, é um aquecimento”.
- Ivan: “Sim”.
- Durval: “Precisa se exercitar para o corpo não ficar fraco”.
- Geraldo: “Acho importante pro corpo ficar saudável, não ficar doente”. Durante sua fala, o aluno estava mascando chiclete e acabou mordendo a língua, chamando atenção de alguns alunos que acabaram rindo da situação.
- Sandro: “Não acho importante”. Falou de forma séria, dando a impressão que não estava interessado na conversa.
- Cláudio: Esse aluno não se manifestou, pediu para ser o último.



- Nilton: Falou muito baixo, não deu pra ouvir muito da sua fala: “É uma coisa boa para saúde”.
- Henrique: “Importante, importante para o corpo” Durante sua fala o aluno tendia a olhar sempre para baixo.
- Irina: “É importante, não sente dor quem se exercita” Ao falar a aluna ficou mexendo no cabelo da colega.
- Elena: “Importante, pois se não se exercitar pode sentir dor muscular”.
- Luciano: “Importante, se divertir, fazer arte, pois quando a gente vive a arte pode mostrar no papel.”

Na segunda pergunta o professor mediador perguntou quais atividades que eles conheciam que era preciso se movimentar:

- Lúcio: “Futebol, vôlei, futebol americano, natação, karatê, taekwondo”.
- Ivan: “Futebol, natação, karatê, capoeira, futebol americano, vôlei, muay thai, taekwondo”.
- Durval: “Natação, Futebol, vôlei, ginástica rítmica, artística, atletismo, teatro, dança”
- Geraldo: “Xbox, Kinect, saltos ornamentais, natação, futebol, rugby”.
- Sandro: “Futebol é apenas pra se divertir e brincar”. Ficou brincando na hora de falar e o professor perguntou: “Mas você não gosta de se movimentar?” E ele respondeu: “gosto, mas não gosto de dançar. Jogar totó”.
- Cláudio: “Futebol, pular no pulapula”.
- Nilton: não quis de manifestar.
- Henrique: “Futebol, rugby, basquete”.
- Irina: Queimada, pique-bandeirinha, ginástica rítmica, basquete, natação”. A aluna ficou pensativa ao enumerar as atividades.
- Elena: “Subir na árvore, brincar, correr, pique-esconde, dança da cadeira” Ao falar dança da cadeira todos os alunos se animaram e inclusive propuseram de realizar a brincadeira naquele momento.
- Luciano: “Queimada, pique-cola, pique-pegas, beisebol, rugby”.

A turma de uma forma geral foi ficando agitada, alguns meninos estavam brincando enquanto outros demonstravam interesse pelo assunto. Sandro e Cláudio queriam fazer a dança das cadeiras.

O professor mediador perguntou: Vocês gostam de jogos? Qual a diferença de jogar e brincar?

- Geraldo: “Você está se divertindo e brincando também”.
- Durval: “No jogo você está parado jogando e a brincadeira está se movimentando”.
- Elena: “Jogo tem vários, tabuleiro move as mãos, brincadeira move o corpo todo”.
- Luciano: “prefiro jogo de verdade e não ficar no computador ou videogame!”.

O professor perguntou: Jogar em grupo ou sozinho?

- Denis: “jogar em grupo”.
- Geraldo: “Grupo. Jogo de tiro é melhor time contra porque fica em grupo”. Ao mesmo tempo em que falava ficava se balançando na cadeira para trás.
- Sandro: “Sozinho, pois em silêncio a pessoa se concentra”.

Nesse meio tempo Geraldo e Durval ficaram brincando com as mãos. As meninas também iniciaram um jogo com as mãos. O professor chamou atenção para que todos voltassem a se concentrar na atividade que estava sendo realizada, e pediu para que todos voltassem o olhar para o centro da roda. Cláudio deitou no chão embaixo da cadeira. Elena deitou-se no colo de Irina e depois levantou. Muitos queriam falar e levantaram as mãos.

- Elena: “Prefiro jogar em grupo, se diverte mais, principalmente no videogame, um fica só matando e o outro não se diverte. E é por isso que serve amigo, para se divertir junto”.
- Luciano: “Quase todas as brincadeiras é preciso ter alguém para jogar junto. Se ficar só não vai ter graça”.

O professor perguntou: Vocês gostam de dançar? Quando? Onde? Pediu para falar sobre a dança.

- Durval: “Só danço em apresentações na escola, em festa. Na festa é chato e na apresentação é bacana”.
- Elena: “Gosto de dançar em casa, coloco a música no computador bem alto e fico dançando, no banho, movimento o corpo, aprendo outros tipos de dança e algumas apresentações da escola”.

- Luciano: “Vou para festinha, apresentação da escola nunca quero faltar, quero estar sempre acompanhando. Gosto mais de hip-hop”.
- Geraldo: “Gosto de dançar Xbox, em festa, em casa, na escola.” Nesse momento o aluno levantou da cadeira e começou a demonstrar uns passinhos de Xbox.

Durval e Geraldo levantaram-se e saíram da roda, o professor chamou a atenção deles e eles voltaram. Sandro pediu novamente a dança da cadeira, virou a cadeira ao contrário, para fora da roda. O professor chamou atenção e ele voltou a se sentar direito. Cláudio voltou a sentar na cadeira.

O professor realizou o seguinte questionamento: Que tipo de danças vocês conhecem? Os alunos foram falando quase que ao mesmo tempo: hip-hop, música clássica, sertanejo, forró, pop, reggae, axé, samba, funk, rap, break.

- Sandro: “Funk”.

Nesse momento o aluno Cláudio deitou-se na cadeira de forma perigosa, sendo necessário que o professor levantasse do lugar para ajudá-lo a voltar para posição correta, evitando algum tipo de acidente.

O comportamento da turma estava bem diversificado, alguns alunos estavam bem quietos, outros brincando e outros demonstrando interesse pela atividade que estava sendo desenvolvida.

O professor realizou uma nova pergunta sobre onde eles dançavam, e as respostas foram várias: teatro, na própria casa, balada, quadra de esportes, aulas de música, estúdio de dança, shows.

- Sandro: “Telhado”
- Elena: “Já dancei ‘Lepo Lepo’ no telhado de casa e o meu pai chamou a minha atenção”.

O professor questionou: “Pode dançar em qualquer lugar?”.

- Irina: “Não pode embaixo da água”.
- Sandro: “Pode dançar no mar”
- Professor: “Já dançaram na escola?”.
- Denis: “Já, na balada que fizeram”.
- Sandro: “Na aula de música”.
- Cláudio: “Na matéria de teatro”.

O professor perguntou se havia alguma matéria específica de dança? E a maioria dos alunos respondeu que não, então o professor perguntou se eles gostariam de estudar dança e a maioria respondeu que não, apenas dois alunos se manifestaram a favor. Nesse momento os alunos pareciam ter ficado, indignados com a pergunta e se manifestaram com expressando estranhamento: “como assim estudar dança?”.

- Denis: Falou de forma triste – “Não gosto de dançar”.
- Nilton: “Odeio dançar”.

Elena e Geraldo demonstraram interesse em ter aula de dança.

Nesse momento o professor perguntou por que eles gostariam de ter aula de dança:

- Geraldo: “Porque gosto de dançar” (ainda estava balançando a cadeira).

Logo em seguida alguns colegas foram se manifestando a favor. Geraldo, Luciano, Elena e Sandro quiseram ter aulas para dançar. Irina ficou envergonhada e disse que talvez gostaria de dançar.

O professor perguntou: “Qualquer pessoa pode dançar?”.

- Irina: “Meu irmão de três anos dança”.
- Elena, enquanto Luciano mexia em seu cabelo: “Tinha uma amiga “cheinha” que dançava”.

Sandro e Cláudio ficaram deitados na cadeira, sendo necessário novamente o professor chamar atenção. Os dois, então, sentaram nas cadeiras e abraçaram os joelhos e abaixaram as cabeças.

O professor para finalizar falou que toda vez em que se encontra numa situação onde tem algo novo ou diferente para ser realizado, ele sempre procura primeiro saber o que é e experimenta para depois tirar suas próprias conclusões a respeito.

Quando o professor falou sobre experimentar, todos prestaram atenção, mas quando voltou ao assunto das aulas de dança, a maioria dos alunos ainda disseram não. Muitos por motivo de vergonha, inclusive um aluno chegou a comentar que era “pagar mico”.

Os alunos já visivelmente desinteressados com a atividade levantaram-se das cadeiras e deitaram-se no chão. O professor pediu que retornassem à

roda para a finalização do grupo focal. Os alunos atenderam ao pedido e sentaram-se. Cláudio, Sandro, Irina, Elena e Geraldo pediram para terminar a aula com a dança das cadeiras. O professor agradeceu a participação e a paciência dos alunos na dinâmica e prometeu realizar uma aula com a dança das cadeiras numa aula posterior

### *2.6.2. Considerações acerca do grupo focal*

Percebe-se no grupo focal que a agitação interna dos indivíduos é tão intensa que os alunos não conseguem permanecer sentados e concentrados, pedem ao professor com impaciência que comece logo a aula. O diálogo é entendido por eles como perda de tempo. Esse comportamento aos poucos vai se acalmando e os alunos vão se permitindo falar sobre o tema que é explorado pelo professor.

A percepção dos alunos em relação à dança é variada. Fica patente a influência do meio social do qual fazem parte e as vivências que experimentam no ambiente fora do meio escolar.

Muito do que é dito pelos alunos tem a ver com a preocupação que os meninos e meninas têm em se exporem ao falar de dança. Dançar tem vários significados que podem ser desde a brincadeira com o Xbox até a dança da moda que veem na televisão cotidianamente. Para eles há locais apropriados para dançar, outros acham que dependendo do que é dançado pode ter um olhar reprovador por parte dos adultos. O curioso é que as atividades de dança na escola são aceitáveis para a maioria deles, desde que sejam parte das atividades pedagógicas em disciplinas como música, teatro e educação física, entretanto quando lhes é perguntado sobre ter aula específica de dança imediatamente há uma reação negativa. Uma das alunas, por exemplo, por estar com sobrepeso fica envergonhada em admitir dançar, e logo em seguida a colega diz “que tinha uma amiga cheinha que dançava”.

Outro fato constatado no grupo focal foi a configuração corporal dos meninos quando perguntados sobre a possibilidade de terem aulas específicas de dança: os olhares entre eles, braços cruzados em negação e fato de virarem de costas dão a dimensão do desconforto que a pergunta lhes causava.

Por fim as crianças quando estimuladas e motivadas a pensar vão trazendo para o centro da discussão um olhar e um sentimento liberador, o que a princípio era um não contundente passa a ser um talvez: “Dançar é pagar mico”. Mas, logo depois vem o pedido “vamos fazer a dança das cadeiras?”.

A experiência do grupo focal permitiu ao professor entender como funcionava a dinâmica do grupo de alunos e como deveria ser a abordagem adequada para que os alunos aproveitassem a proposta da aula de dança e pudessem também ter um novo pensar sobre a dança na escola.

### *2.7.3 Relatório de aulas de dança.*

No ano de 2015, a Escola Parque 210/211 Norte<sup>4</sup> recebeu no período matutino as turmas da Escola Classe 407 norte. Percebeu-se desde o começo o ano letivo o comportamento agitado das turmas, desde os menores de 6 anos até os alunos de 12 anos. A Escola Classe atendida tem um diferencial: é uma escola inclusiva e de período integral. Durante as reuniões pedagógicas foi levantada por parte dos professores, a necessidade de um trabalho específico para esses alunos em especial para os mais velhos que além de agitados, apresentavam problemas disciplinares e de desmotivação.

Resolveu-se então que cada professor organizaria suas aulas com propostas mais adequadas à nova realidade que se configurava. Foi quando resolvi por em prática as atividades de dança oferecidas na disciplina jogos para dançar da professora Ms. Fabiana Marrone do curso de segunda

---

<sup>4</sup> O conjunto de Escolas Parques está distribuído no Plano Piloto, em Brasília e em Ceilândia, e são escolas específicas da Rede Estadual do Governo do Distrito Federal, onde são praticadas atividades complementares ao ensino regular nas áreas de arte (artes visuais, teatro, dança, música) e educação física. Por sua vez, as Escolas Parques recebem alunos de outras escolas do Plano Piloto e de outras Regiões Administrativa do Distrito Federal, todas de Ensino Fundamental. Uma vez por semana a escola de Ensino Fundamental, encaminha para a Escola Parque as turmas do 1º. ao 5º. ano e de faixa etária que vai de 6 a 13 anos de idade. As Escolas Parques são denominadas de acordo com a quadra de Brasília em que estão situadas como, por exemplo, a Escola Parque da 210/211 Norte. A exceção é a Escola de Ceilândia. Já as escolas de Ensino Fundamental, além de atribuírem em seu nome à quadra em que estão localizadas, também recebe o título de Escola Classe, uma adjetivação extra que ajuda na identificação do nível escolar de ensino. A Escola Classe 407 norte, é uma das escolas tributárias da Escola Parque da 210/211 Norte.

licenciatura em dança do qual faço parte como discente no Instituto Federal de Brasília.

A disciplina jogos para dançar tem como proposta a educação pelo jogo e pela ludicidade. As atividades planejadas pela professora Fabiana Marrone propõem o trabalho interdisciplinar entre as várias disciplinas do currículo comum das escolas, sejam elas públicas ou particulares. Com esse entendimento posto, resolvi programar atividades corporais que motivassem os alunos para realização dos trabalhos de artes visuais, de cuja disciplina sou professor há 24 anos, e atualmente, lecionando como professor regente na Escola Parque da 210/211 Norte, em Brasília.

A partir de uma análise prévia sobre como se daria a escolha da turma que participaria das atividades e seriam objeto dessa pesquisa, decidiu-se que a turma de quarto e quinto ano, com idades entre 9 e 11 anos de idade. Alunos muito inteligentes, participativos, porém com grande dificuldade de concentração e aparente cansaço físico, peculiaridades que nos chamou atenção.

Em meio às atividades de artes visuais (trabalhos de desenho e pintura) foi conversado sobre o porquê de tanta agitação e desinteresse. Constatou-se logo no início, que os alunos estavam muito cansados, pois cumpriam, na escola de origem, um horário de atividades bastante intenso, fato que os mantinham sempre ocupados e, naturalmente, com muitas responsabilidades próprias das atividades pedagógicas.

As aulas na Escola Classe e na Escola Parque começavam muito cedo, fato que os alunos reclamavam muito, pois tinham que acordar cedo, retornando as suas casas apenas no final da tarde. Havia muitas atividades que deveriam cumprir durante toda a semana nos períodos matutino e vespertino. Diziam ainda da necessidade de descanso e de brincar.

Deve-se pontuar que a aula com a turma em questão era a última da manhã logo depois da aula de educação física. Por isso, a primeira ação escolhida foi justamente um processo de desaceleração da turma que chegava a sala muito eufórica.

Começou-se por organizar o material de maneira diferente (uma mochila do lado da outra em um canto específico da sala), dando tempo para que todos estivessem em sala e só então era dado prosseguimento às atividades de artes

visuais. A proposição de exercício de respiração profunda, aliado ao silenciamento das conversas e a calma do pensamento foi a estratégia utilizada para propiciar a desaceleração da turma, finalizando esse primeiro momento com um breve relaxamento. Só então eram iniciadas as atividades de artes visuais. Essa foi a primeira aula com o objetivo de preparar as atividades de jogos e dança.

Na segunda aula, começou-se a observar a mudança comportamental. Os trabalhos plásticos tinham um tempo maior para a finalização, ao invés de terminá-los em duas aulas, cada aluno seguia seu ritmo próprio. E no final da aula todos se deitavam no chão descansavam e se preparavam para retornar a Escola Classe, onde almoçavam e davam prosseguimento à rotina diária.

Com orientação da professora Ms. Glaucia Melasso do Instituto Federal de Brasília - IFB e apoio da professora e coordenadora da Escola Parque da 210/211 Norte Renata Lino realizou-se, a terceira aula, um grupo focal para investigarmos o que os alunos entendiam por dança e qual o envolvimento deles com o assunto.

Depois da análise do grupo focal percebeu-se o interesse de alguns alunos pelo tema, outros eram muito resistentes e tinham ideias preconcebidas sobre o tema e os demais estavam abertos ao assunto, mas sem muita compreensão do que seria a atividade.

Na terceira aula do projeto e a primeira de dança, os alunos colocaram seus pertences num canto específico da sala e, de forma organizada, tiraram seus tênis, colocando-os no local preestabelecido pelo professor.

A disposição dos móveis da sala foi colocada de maneira diferente e apropriada para a execução da aula fato esse que proporcionou uma reação favorável dos alunos para realização da. A atividade nesse dia foi apresentada pelo professor Paulo Henrique, com auxílio da professora Renata Lino com um jogo de nomes e sinais.

Os alunos sentaram-se em círculo no centro da sala. O professor fez a chamada nominal de presença da turma e na sequência explicou como seria o jogo daquele dia: Cada aluno deveria aliar um gesto a seu nome e os demais deveriam repetir aquele gesto. O objetivo era lembrar o nome do colega por meio da ligação com o gesto. Ao final das atividades, de forma oral, os alunos fizeram uma avaliação da aula do dia. O resultado foi melhor do que o



esperado pelos professores. A maioria dos alunos comentou que tinha sido uma aula diferente, engraçada, animada e interessante; outros gostaram da atividade, mas sentiram falta do trabalho plástico. Um dos alunos pediu para brincar de dança da cadeira na aula subsequente.

A quarta aula seguiu o ritual de separar mochilas e tênis no local combinado, de maneira organizada. O objetivo foi construir a disciplina por meio do estabelecimento de regras básicas. A professora Renata Lino trouxe para sala de aula o aparelho de som e o pen drive com músicas alegres, dinâmicas e dançantes que faziam sucesso naquele momento, e eram de fácil reconhecimento por parte dos alunos. A atividade do dia consistia em utilizar os gestos trabalhados na aula anterior com a dança das cadeiras, atividade/brincadeira requisitada pelo grupo.

A turma mostrou-se receptiva e animada e a regra era de que começaria com o gesto do nome de um dos colegas e quando a música parasse todos deveriam sentar-se nas cadeiras. Mas como tinha uma cadeira a menos, um dos alunos ficaria de pé, fato que o tiraria da brincadeira. Apesar disso, ele, o aluno que não conseguiu sentar quando o som foi silenciado, recebeu uma homenagem que consistia na execução do sinal atribuído ao seu nome. O ciclo se repetia e na medida em que eram diminuídas as cadeiras e participantes que não haviam sentado nas cadeiras saíam da roda e o gesto atribuído ao seu nome era repetido até o fim da brincadeira.

A dança mostrou-se apropriada para montagem coreográfica e algo de muito interessante ocorreu: os alunos que saíam da brincadeira continuavam a dançar repetindo o gesto atribuído a seu nome.

Os participantes por se só iam aperfeiçoando a brincadeira, sugerindo a professora Renata Lino para controlar o momento de parada da música. No final da atividade a turma e os professores sentaram-se em roda e demandou-se alunos que falassem da experiência. Todos verbalizaram que a aula estava melhor, que era engraçada e divertida.

O professor Paulo Henrique perguntou se eles estavam gostando de dançar. Alguns disseram que aquilo não era dança e sim brincadeira. Outros falaram que não gostavam de dançar, mas que a brincadeira era muito legal. Uma das alunas comentou que a atividade era brincadeira e dança ao mesmo tempo. Depois da roda de conversa os alunos ajudaram a professora Renata

Lino com o som, calçaram os tênis de maneira calma pegaram suas mochilas e foram encaminhados para a fila do ônibus.

A quinta aula seguiu o combinado de arrumação de mochilas e calçados, comportamento esse já estava assimilado pelos alunos. Nesse dia os alunos estavam desmotivados e pediram pra não fazerem atividades cansativas. Queriam brincar de algo diferente, mas sem muita movimentação.

O professor Paulo Henrique pediu que os alunos escolhessem um local na sala e se deitassem. Pediu ainda que as conversas fossem se acalmando até ficarem em silêncio e descansassem. Depois de alguns minutos, o professor pediu que os alunos fizessem uma roda e que experimentassem a leveza de lenços de TNT<sup>5</sup> e observassem se eram macios ou ásperos, que nomeassem as cores dos lenços, e se para eles, era uma cor fria ou quente e quais as forma dos lenços. Depois disso feito o professor pediu que os alunos fossem para as mesas, distribuiu material de desenho (canetinhas, lápis de cor, giz de cera e papel A4) e pediu que os mesmos fizessem uma composição utilizando a ideia dos lenços. Depois de finalizada a atividade, os alunos ajudaram a recolher e guardar o material. O professor Paulo Henrique pediu que colocassem os trabalhos na mesa e que comentassem os trabalhos realizados pela turma.

Os desenhos tinham uma variedade interessante de interpretação do lenço, alguns fizeram pipas voando, outros desenharam figuras humanas, velas de barcos além de muitos desenhos abstratos. Ao final os alunos se organizaram e foram para fila do ônibus.

A sexta e última aula foi a retomada da proposta da aula com lenços. Nesse dia os alunos estavam mais receptivos. Chegaram e se organizaram, e então o professor Paulo Henrique distribuiu os lenços para a turma. A atividade consistia em primeiro lugar sentarem-se e experimentarem jogar o lenço para cima e deixá-los cair até quase ao chão e pegá-los.

Depois dessa experimentação os alunos ficaram de pé e executaram o mesmo exercício; depois foi feito um jogo no qual os alunos se organizaram em duplas e um jogava o seu lenço para o colega sem deixar cair no chão. Por

---

<sup>5</sup> "Tecido não Tecido", mais conhecido como TNT é um material confeccionado em tecido a base de polipropileno e viscose que apresenta entre suas principais características o fato de ser atóxico e semipermeável..

serem dois lenços, um para cada integrante da dupla, havia a dificuldade de controlar o lançamento e a pegada, fato que exigia atenção e cumplicidade entre os participantes.

Não raro havia muita risada e gritos típicos das crianças nessa fase. Com isso o professor colocou uma música clássica baixinha e com o desenrolar do jogo foi aumentando o volume do som.

Ao final, os alunos faziam variações e evoluções com os lenços, o que no olhar de quem estava de fora podia ver a beleza de uma coreografia espontânea, divertida e alegre.

Encerrada a brincadeira, sentaram todos em roda no centro da sala e o professor perguntou então o que as crianças tinham sentido durante a aula. As palavras mais ditas foram engraçada, divertida, difícil, cansativa, chata e longa.

Para fechar a aula daquele dia o professor perguntou então se eles tinham gostado de dançar, e o interessante é que alguns meninos que disseram que não gostavam de dançar lá no começo da proposta falaram que aquilo não era dança e sim jogo e que gostaram muito. Outros falaram que era dança porque tinham se movimentado com lenços inventando maneiras diferentes de pegar o lenço sem deixar cair no chão ajudando o amigo. E por fim duas alunas falaram que era dança sim, pois havia música. O professor explicou à turma que as atividades desenvolvidas durante todas aquelas aulas tinha o objetivo de mostrar a eles (alunos) que existem várias maneiras de dançar. Que todos podem dançar. Algumas vezes as pessoas dançam em lugares tidos como apropriados para a dança, outras vezes dançam sozinhos em casa pelo simples prazer de dançar e se divertir. E que é possível dançar partindo de atividades como os jogos e brincadeiras como aquelas vivenciadas por eles. Alguns alunos concordaram com o professor e pediram que além de fazer os jogos, que ele não deixasse de lado as atividades de artes plásticas. Por fim os alunos se organizaram, recolheram os materiais e foram levados para os ônibus que os levariam para a outra escola.

### 3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Observou-se, inicialmente, que a dança é uma arte cuja linguagem e seus aspectos simbólicos variam de acordo com os grupos sociais, seus valores intrínsecos e o seu grau de desenvolvimento sócio-histórico.

Nas escolas brasileiras, a disciplina da dança ainda é uma disciplina curricular desconhecida, mal compreendida ou inexistente, tanto para professores quanto para alunos, coordenação pedagógica e direção. Possivelmente, isso se dá porque a grande maioria da população não tem um fácil acesso aos bens culturais e, por consequência, não se mostram muito receptivos ao que lhes é desconhecido.

Outro obstáculo evidenciado está na dificuldade de educar os estudantes em dança, da mesma forma que é igualmente complexo instruir sobre questões de gênero e sexualidade. Onde não existe a informação e o conhecimento, haverá sempre espaço para a manutenção de preconceitos e prejuízos dele advindos.

As questões do universo masculino, a exposição ou trabalho dos corpos em movimento, se mesclam com outros valores inculcados nas cabeças das crianças com relação à forma idealizada do corpo, a sexualidade, a religiosidade, dentre outros. Ao verificar a possibilidade de que as oficinas de dança sejam capazes de criar dúvidas sobre sua sexualidade, os estudantes, preferem evitar o surgimento de qualquer situação polêmica que os deixem vulneráveis.

Os papéis estabelecidos para os gêneros estão sempre num processo de construção sociocultural constante e contínuo, e o mesmo ocorre no âmbito da dança escolar. O processo de socialização pretendido pelas oficinas de dança nas escolas visa inserir homens, mulheres, pessoas com deficiência, com posição social diferente e aos poucos combater as imposições heteronormativas, que tanto mal tem trazido ao universo escolar.

A sociedade está permeada dos mais diferentes tipos de pessoas, e a dança como uma disciplina escolar, busca por formas de socialização, estudo e construção do conhecimento, um lugar saudável para a diversidade e os direitos humanos onde todos possam ter espaço de expressão e pensamento.

Por fim, os estudantes, ao simplesmente silenciar os seus corpos e abrir mão dos recursos e possibilidades de desenvolvimento oportunizadas pela dança, perdem a oportunidade de se desenvolverem de maneira integral e significativa.

#### 4. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BOUCIER, Paul. **História da dança no ocidente**. Tradução Marina Appenzeller, 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. MEC/SEF: Brasília, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: terceiro e quarto ciclo do ensino fundamental. Arte: Brasília, 1998.

BRASIL. Secretaria Especial de Políticas Para Mulheres da Presidência da República. **Gênero e Diversidade na Escola**: Formação de Professoras/es em Gênero, Sexualidade, Orientação Sexual e Relações Étnicos-Raciais. Livro de Conteúdo. V. 209. Rio de Janeiro: CEPESC; Brasília: SPM, 2009.

BUTLER, Judith P. **Problemas de gênero**: feminismo e subversão da identidade. Tradução Renato Aguiar. 8ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2015.

CUCHE, Denys. **A noção de cultura nas ciências sociais**. Tradução de Viviane Ribeiro. Bauru: EDUSC, 1999.

ELLMERICH, Luis. **História da Dança**. 4ª. ed. São Paulo. Editora Nacional, 1987.

FARO, Antonio José (1933-1991). **Pequena história da dança**. 7ª ed. Rio de Janeiro: Zahar, 20011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. 7ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GENTLE, Ivanilda Matias; ZENAIDE, Maria de Nazaré Tavares; GUIMARÃES, Valéria Maria Gomes (Org.). **Gênero, diversidade sexual e educação:** conceituação e práticas de direito e políticas públicas. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2008.

LOURO, Guacira Lopes. **O corpo educado:** pedagogias da sexualidade. Tradução de Tomaz Tadeu Silva. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

MARQUES, Isabel A. **Linguagem da Dança, arte e ensino.** 1ª. ed. São Paulo: Digitexto, 2010.

MARQUES, Isabel. A. **Interações:** crianças, dança e escola. São Paulo: Blucher, 2012.

MOREIRA, Antonio Flávio; CANDAU, Vera Maria (Orgs). **Multiculturalismo:** diferenças culturais e práticas pedagógicas. 7ª ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

PORTINARI, Maribel. **História da Dança.** Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1989.

STRAZZACAPPA, Márcia. MORANDI, Carla. **Entre a arte e a docência:** A formação do artista na dança. Coleção Ágere. 4ª ed. Campinas: Papirus 2012.

VERDERI, Érica. **Dança na escola:** uma abordagem pedagógica. 1ª. ed. São Paulo: Phorte, 2009.